

UMA PROPOSTA PARA PENSAR A INSERÇÃO DA DANÇA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

RESUMO:

Questões como refletir sobre o significado da Dança na escola que legitima a sua inserção no contexto educacional e pensar a Dança na escola como linguagem propulsora do pensamento autônomo e potencializadora do processo ensino-aprendizagem, têm acompanhado a minha carreira como docente e pesquisadora. Ao propor estes questionamentos, intenciono, principalmente, pensar em como garantir a todos os discentes da educação básica o direito da vivência em dança, em sua plenitude, como área de conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: dança, educação, movimento, corpomídia, cognição.

ABSTRACT:

Questions such as reflecting about the meaning of Dance in schools, which legitimate its insertion in educational context, and seeing Dance in schools as a driving language to the autonomous thinking and a teaching learning process booster have been in my career as professor and researcher. In proposing these questions, I intend to think about how to guarantee that all teachers have the right to Dance experience to its fullest as an area of knowledge.

KEY-WORD: Dance, Education, Movement, Bodymedia, Cognition.

INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), publicada em 1996 pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), instituiu a obrigatoriedade do ensino da arte nos anos finais do ensino fundamental. Em 1997, foram publicados os Parâmetros Curriculares de Arte (PCN Arte). Os PCNs apontam que o ensino de arte se divide em quatro linguagens: artes visuais, dança, música e

Edna Christine Silva

Artista, pesquisadora em Dança e Movimento; mestre em Comunicação e Semiótica – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da professora doutora Christine Greiner; idealizadora e fundadora da Ekilíbrio Cia. de Dança; professora de dança da Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora atuando na assistência técnica aos projetos de arte, desenvolvidos nas escolas – curriculares e extracurriculares – SAM/DEAP/SE/PJF; docente do curso de formação continuada A Dança na Escola.

E-mail: christinesilmor@hotmail.com.

Teatro. O documento sugere que a definição das linguagens a serem trabalhadas fique sob responsabilidade das escolas. Entretanto, é indicado que ao longo do período escolar o aluno tenha a oportunidade de vivenciar as quatro linguagens.

Posteriormente à publicação dos PCNs Arte, ou seja, mais precisamente no final da década de 2000, foi possível perceber que algumas instituições de ensino – municipais, estaduais e federais, lançaram editais para seleção de professores de dança¹. Alguns destes foram para professor temporário; isso pode ser visto, principalmente, quando se trata da rede de ensino básico administrada pelo poder público municipal ou estadual. Essa temática tem gerado muitas discussões, principalmente no que diz respeito à formação acadêmica (não)² exigida para a seleção e contratação do professor para a disciplina Dança.³

Dessa maneira, a dança, assim como, as demais linguagens apontadas pelo PCN Arte, pode estar inserida como uma disciplina no ensino da educação básica. Ao discorrer sobre a organização dos componentes curriculares, a LDB define que o currículo do ensino fundamental tem uma base nacional comum e uma parte diversificada. Na resolução CNE/CEB Nº 7 de 14 de dezembro de 2010, o artigo nº 11 diz que “[...] a base nacional comum e a parte diversificada do currículo do Ensino Fundamental constituem um todo integrado e não podem ser consideradas como dois blocos distintos”. (BRASIL, 2010a)

Nesse contexto, a Dança encontra-se no universo escolar ampliando seu campo de ação, principalmente nas escolas de educação em tempo integral. No entanto, essa inserção, na maioria das vezes, é como disciplina da parte diversificada. Dessa maneira, ao observar o contexto de algumas escolas de educação em tempo integral, Silva (2011) esclarece:

[...] é notável que essas escolas ao conceberem a grade horária das disciplinas acabam seguindo o mesmo padrão das instituições escolares que funcionam em apenas um período, concentrando as disciplinas da base comum em um turno, e as disciplinas da base diversificada no turno anterior ou seguinte, contra turno.

Além disso, várias escolas brasileiras aderiram ao Programa Mais Educação do Governo Federal, criado em 2008, no intuito de induzir a ampliação da jornada escolar e visando a educação em tempo integral. O Programa é dividido em macro campos e a Dança está presente no macro

1 A exemplo da Secretaria Municipal de Educação Juiz de Fora que em 2004 lançou seu primeiro edital para professor de dança: <http://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/sarh/editais_contratacao_temporaria/2008/edital_208_sarh_professores.pdf>

2 Muitos editais são publicados equivocadamente, pois solicitam apenas ensino médio ou licenciatura em Educação Física ou outra licenciatura qualquer como formação para quem irá lecionar a disciplina dança.

3 Essas discussões provocaram, recentemente, a criação de uma página no facebook intitulada *Editais e Concursos na Área de Artes*

campo Cultura, Artes e Educação Patrimonial. Silva (2011) explica que o objetivo do Programa é:

[...] é contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, articulando, a partir do projeto da escola, diferentes ações, projetos e programas. Na concepção do Programa, a aprendizagem acontece nas diversas disciplinas e atividades em que o aluno participa e não somente nas disciplinas referentes à base comum. Com esse pensamento, o Programa Mais Educação afirma que, é necessário integrar os diversos conhecimentos, saberes, espaços educativos, pessoas da comunidade, na tentativa de construir uma educação que pressupõe uma relação de aprendizagem significativa e cidadã e da mesma maneira, para a vida.

O Programa Mais Educação oferece subsídios financeiros direto para a escola e é ela quem vai gerir esse recurso, inclusive no pagamento aos serviços prestados. O Programa prevê a contratação de monitores/voluntários para lecionarem a Dança e outras disciplinas no contexto escolar, não exigindo formação específica na área. Strazzacapa (2011, p. 27) explica que: “[...] ,Monitor’ é aquele que cursou exclusivamente um curso livre ou ainda está em formação, porém já atua ministrando oficinas e/ou auxiliando professores e instrutores[...]”.

Essa ação do Programa Mais Educação caminha na direção contrária da LDB, pois, em seu artigo 62, descreve que a formação para o exercício do magistério nas escolas regulares é a licenciatura. É sensato afirmar que o educador não habilitado pode oferecer um ensino superficial, baseado na (re)produção midiática, eximindo os alunos da reflexão e questionamentos pertinentes aos conteúdos específicos da disciplina, neste caso, a Dança.

Recentemente, em 2013, foi publicado pelo MEC as Diretrizes Curriculares Nacionais que apontam que “a Arte em suas diferentes formas de expressão, incluindo-se a música” (BRASIL, 2013b) Diretrizes Curriculares Nacionais, 2013b, p. 32), faz parte da base nacional comum. Nesse texto, é possível entender que a Dança está incluída e faz parte da base nacional comum, no entanto, não é essa a interpretação utilizada pelas redes de ensino. Desta maneira, na maioria das vezes, a Dança é vista como disciplina da parte diversificada. Recentemente, foi aprovado pela Comissão da Câmara de Educação e Cultura o Projeto de Lei nº 7032/2010 que estabelece como disciplinas obrigatórias da educação básica as artes visuais, a dança, a música e o teatro. A proposta é a alteração da lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, que inclui a música como citado

acima. A alteração do texto da lei dará condição à dança, assim como as artes visuais e o teatro, integrar o rol de disciplinas da base nacional comum.

Ainda em 2013, o MEC lançou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), definindo como um compromisso formal assumido por todas as instâncias governamentais “de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental”. Esse programa garante que a alfabetização é uma das prioridades nacionais e descreve sobre os direitos de aprendizagem. Entre estes, encontra-se o “Direitos de aprendizagem: componente curricular Arte” (BRASIL, 2012), que são descritos em um quadro, assim como todos os outros direitos de aprendizagem apontados. O programa afirma ainda que os pressupostos sócio-filosóficos e didático-metodológicos que orientaram a concepção e sistematização do quadro de direitos de aprendizagem da área arte são a interculturalidade e as interconexões entre as diferentes linguagens da arte – teatro, música, dança e artes.

O MEC aponta a arte em suas quatro linguagens em todos os seus programas, entretanto, é possível perceber que a legitimidade da presença da Dança na escola não é garantida. Esse fato aponta que a Dança na escola tem um longo percurso a percorrer. Dessa maneira, como garantir a todos os discentes da educação básica o direito da vivência em Dança, em sua plenitude, como área de conhecimento? Seria por meio da garantia de mais leis? E quem lecionaria? Existem profissionais habilitados para ocupar cargos na disciplina Dança em todas as escolas brasileiras? E o espaço físico para as aulas? As escolas brasileiras possuem sala de aula ambiente para o trabalho em Dança?

O CONTEXTO DA DANÇA NO ENSINO REGULAR

A discussão proposta neste artigo surge a partir de um breve olhar para algumas instituições escolares brasileiras, as quais percebem a Dança como uma disciplina destinada à diversão e lazer dos discentes, para extravasar a energia em excesso, ou seja, apenas entretenimento. É claro que existem escolas no país que não se enquadram nesse pensamento, mas podemos afirmar que são minorias. Neste contexto, muitos profissionais de Dança também enfatizam essa afirmativa, justificando que sua presença na escola para os alunos eleva a autoestima, favorece a socialização, melhora o comportamento, aumenta o senso de confiança física e mental, auxilia a boa postura, a habilidade corporal, a coordenação motora e outros.

Pensar a partir dessas justificativas não habilita a Dança em sua significância no contexto educacional. Em uma breve reflexão, podemos lembrar que qualquer disciplina pode proporcionar esses “benefícios” para o aluno, basta a mediação eficiente de um professor. Não pretendo, de maneira alguma, negar que a Dança também proporciona esses benefícios, mas isso é consequência, e não o principal objetivo da Dança na educação básica, conforme relata Rengel (2008),

[...] Ensinar ao aluno que agora é hora da “dancinha” ou da “aulinha de arte” para ele relaxar, suar, “praticar a criatividade”, é justamente assassinar a sua criatividade, tirar dele a capacidade de saber apreciar esteticamente uma obra e de fazer relações com contextos históricos, sociais, políticos, ambientais. [...]

Além disso, é reduzir a Dança à condição de inferioridade, de disciplina menos importante, que está na escola apenas para preencher o tempo ocioso do aluno. Isso faz com que sua presença na escola possa ser substituída por qualquer outra atividade, ou possa ser lecionada por um leigo. Isso pode vir a provocar sérias consequências, pois o professor sem uma devida compreensão da necessidade de um fazer, aliado a reflexões teóricas, poderá direcionar ou ser direcionado para uma reprodução de coreografias divulgadas pela mídia. Rengel (2008) traz considerações importantes a esse respeito:

[...] Muitos professores têm vergonha de tocar seus ísquios ou púbis em aulas de reconhecimento anatômico, entretanto não têm o mínimo pudor de colocar alunas de cinco a oito anos com o bumbum virado para a câmera, ou melhor, para a tela da TV, rebolando como adultas. É até mesmo redundante lembrar a forte convenção sexual e, muitas vezes pornograficamente adulta, que o signo nádegas representa na cultura brasileira. O brincar de ser adulto traz certas informações à criança; no entanto, na maioria das vezes o que ocorre é uma indiferenciação entre ser criança ou ser adulto, acarretando graves problemas comportamentais, ou seja, não se trata de uma brincadeira que termina, e sim de uma maneira de agir que vai se tornando um hábito adquirido. Vestir-se cotidianamente, dublar músicas, ver programas de televisão de adultos e modelar-se como a artista (adulta) preferida carrega outro referencial para este corpo que tudo absorve, que é a criança. E, uma criança se tornará jovem, provavelmente, continuando a repetir essas caricaturas nefastas. Lembre-se, professor, de crianças

de quatro, oito, ou mesmo adolescente de treze anos dublando letras que sugerem atos sexuais, adultos.

A autora explica ainda que na escola os alunos precisam ter a oportunidade de conhecer todas as danças e não um único estilo. A escola é o local do conhecimento, dessa maneira, os alunos não podem ficar restritos ao estilo de dança daquele que leciona. O docente deve propor relações entre o estilo conhecido pelo aluno, com outros estilos, espaços e tempos da Dança. Além disso, os alunos precisam conhecer que na dança existe algo além do movimento como por exemplo: a iluminação, o figurino, a letra da música, as relações que se estabelecem com o outro e consigo mesmo, dentre outros aspectos. Observando as considerações de Rengel (2008):

Se ensinarmos nossos alunos a terem uma visão crítica e proporcionar-lhes (e a nós próprios) uma atitude emancipatória e negarmos a postura vigente que permite a interferência de certos aspectos da mídia na educação, deixará de existir por completo uma ditadura que imponha “tipos de corpos”. É de extrema importância que o aluno saiba que todos os corpos dançam. Coreógrafos contemporâneos fazem questão de ter dançarinos de diversas nacionalidades ou de estados ou de idades e/ou de formações de dança em suas companhias, para justamente revelar e dialogar com as diversificações culturais. Se ao aluno for ensinado respeitar as diferenças existentes nos corpos, ele cuidará e aceitará o seu corpo, com a sua própria peculiaridade e individualidade. Inexiste um modelo de corpo. O que existe é um diálogo do/com o corpo e outros corpos. Portanto, que dança dançar na escola? Todas as que forem possíveis. Tão somente, junto a uma visão crítica. É preciso, por exemplo, que os alunos reflitam sobre as letras das músicas que estão dançando, tanto em português, inglês ou em outra língua qualquer.

Nessas breves considerações é possível perceber que a presença da Dança na escola não é para cumprir um calendário de festividades escolares ou representar a escola em eventos. Dança é produção de conhecimento, e possui propostas relevantes para o desenvolvimento educacional de crianças e adolescentes.

A discussão sobre dança e educação como área de conhecimento, conteúdo e objetivos específicos tem sido traçada desde o final da década de 1990, por vários pesquisadores da área e são referências para todas as

discussões sobre este assunto, como Rengel (2008), Strazzacappa (2002, 2006).

Muitos pesquisadores discutem a Dança na educação a partir dos pressupostos de Rudolf Laban (1879-1958). Para Silva (2011) “[...] Laban foi um precursor do pensamento em dança na educação antecipando o reconhecimento da relação entre pensamento e movimento [...]”. O autor, em seu livro *Dança Educativa Moderna*, escrito em meados do século passado, aborda a preocupação sobre o ensino da Dança na Escola e pergunta: “[...] como proceder? [...]” (LABAN, 1990, p. 9). Nesse livro, o autor traz considerações importantes e aponta caminhos para o ensino dessa arte na educação.

Laban (1990) considera a dança como a arte do movimento e a visualiza como um meio de educação integral. Em suas pesquisas afirma que é através do movimento das pessoas e dos objetos que o ser humano aprimora e amplia o seu conhecimento de mundo. Ele acredita que todas as pessoas podem dançar a partir de suas possibilidades. As propostas desse autor passaram a fazer parte do contexto das escolas inglesas na segunda metade do século XX e foram empregadas em três áreas: Dança, Teatro e Educação Física. Essas aulas foram distribuídas durante os dias letivos semanais, para que cada turma tivesse pelo menos uma hora diária de trabalho corporal, a partir da pesquisa em movimento. (THORTON, 1971; PRESTON-DUNLOP, 2008)

Ao estudar o movimento e suas relações, esse artista/pesquisador percebeu a autonomia que se adquire ao investigar suas possibilidades de movimento a partir de um corpo livre de restrições e imposições de um código específico. A pesquisa do movimento livre e não disciplinado revela as capacidades pessoais e potencializa sua singularidade. O autor denominou de exercício livre – ou dança livre – os movimentos não mecânicos, não copiados de outros, e sim movimentos improvisados e pesquisados. Ele acreditava na conquista da autonomia através da vivência criativa do movimento, a qual denominou de a Arte do Movimento; entendia que, era dessa maneira, que homens e mulheres poderiam conquistar uma eficaz agilidade e autoconfiança.

Para os pesquisadores Lakoff e Johnson (1999) todos os conceitos que o corpo aprende passam pela motricidade, ou seja, o nascimento do pensamento se constrói a partir do movimento. Esse pensamento é comungado pelo neurocientista Rodolfo Llinás, citado por Greiner (2005), que afirma que o pensamento é um movimento interiorizado. Para Greiner (2005), um dos primeiros a reconhecer que o pensamento é uma ação movida por

um propósito foi o semioticista Charles Peirce. Seguindo esse pensamento, o movimento é, pois, o propulsor, ou seja, é ele que dá ignição para o pensamento. Nas afirmações de Greiner (2010, p. 90),

[...] O conhecimento vem do movimento, tanto do movimento do corpo como dos objetos moventes que fazem parte do entorno. O movimento é, portanto, um dos principais modos como aprendemos o significado das coisas e boa parte deste aprendizado é processado pelo que Lakoff e Johnson (1999) nomearam como inconsciente cognitivo[...].

Os estudos acerca do movimento também fazem parte da Teoria do Corpomídia, proposta por Greiner e Katz (2005, p. 133), que afirmam “[...] é o movimento que faz do corpo um corpomídia [...]”. Para ampliar esse entendimento, as pesquisadoras esclarecem que existe uma correlação do corpo com o ambiente em um processo contínuo e coevolutivo de trocas. Essas trocas em reciprocidade são realizadas entre o corpo e o ambiente, produzindo uma rede de pré-disposições perceptuais, motoras, de aprendizado e emocionais “[...] O corpo não é um meio por onde a informação simplesmente passa, pois toda informação que chega entra em negociação com as que já estão [...]” (GREINER; KATZ, 2005, p. 131).

Existe um transitar de informações entre corpo e ambiente em uma negociação constante. Não há um dentro e um fora em separado, não é possível designar cada parte da relação, existe uma modificação mútua, essa relação acontece em coevolução. É possível entender que o corpo é permanentemente transformado em micro e em macro, por meio de informações organizadas e reorganizadas a cada momento. A cada instante, o corpo é contaminado por informações novas e revela essas informações, sendo modificado ao mesmo tempo em que as modifica. É no desenvolvimento desse pensamento que as autoras afirmam que o corpo é mídia de si mesmo e por esse motivo é um corpomídia “[...] A mídia à qual o corpomídia se refere diz respeito ao processo evolutivo de selecionar informações que vão constituindo o corpo [...]”. (GREINER; KATZ, 2005, p. 131)

Essa relação entre corpo e ambiente é também apontada por Damásio (2011), sob o ponto de vista da neurobiologia. O pesquisador diz que há dois tipos de estruturas neurais que se situam na fronteira entre o cérebro e o mundo: um volta-se para dentro e o outro para fora. As estruturas neurais que estão para dentro são compostas pelos receptores sensitivos – retina, cóclea na orelha interna, terminais nervosos da pele e outros que

recebem estímulos físicos como luz, vibração, contato mecânico e outros. As estruturas que se voltam para fora são especificadas como outro tipo de ponto fronteiro e localizam-se onde terminam as projeções do cérebro para o exterior e começa o ambiente. Damásio (2011) explica que as cadeias de sinais têm início dentro do cérebro e finalizam liberando moléculas químicas na atmosfera ou conectando-se a fibras musculares do corpo. No último caso, acontece o movimento com deslocamento no espaço ou na fala, assim como terminam as principais cadeias voltadas para o exterior.

Com base nesses esclarecimentos e alicerçados nas explicações sobre corpo e ambiente, assim como sobre o cérebro e o mundo em coevolução, é possível fazer uma conexão com o pensamento de Laban (1966). Esse autor conceituou o espaço em volta do corpo, ou seja, o ambiente em que o corpo se situa como „cinesfera“. Para ele, a cinesfera determina o espaço pessoal, sendo esta própria de cada um: “A cinesfera é delimitada espacialmente pelo alcance dos membros e outras partes do corpo do agente quando se esticam para longe do centro corpo, em qualquer direção, sendo imprescindível um ponto de apoio“. (RENGEL, 2003, p. 33) Posteriormente, ao pesquisar a partir das concepções de Laban, Serra, entrevistada por Rengel (2003, p. 33), definiu que existe a cinesfera externa e a cinesfera interna, o espaço pessoal fora do corpo e o espaço dentro do corpo. Pode-se afirmar que as relações com pessoas, objetos, animais, natureza, dentre outros, se estabelecem na cinesfera externa e interna, e é por meio da sua cinesfera pessoal que o organismo faz trocas com o ambiente, como aponta Rengel (2008),

[...] A cinesfera, como é sabido, não é apenas um estudo “físico” do espaço (enquanto lugar). Ela cria diferentes espacialidades, territórios e trajetórias, todas elas psíquicas, culturais e sociais. Ao empregarmos os esforços, junto com a atenção no espaço, criamos estados de ânimo que trazem uma (cine) esfera de significados, intenções, ideias, projetos, desenhos, traçados-formas, volutas... [...]

Com este pensamento, percebe-se que é na cinesfera pessoal, externa e interna, que o movimento acontece. Estar em movimento constante é uma condição inerente ao organismo humano e, a partir do movimento, o corpo faz trocas, se comunica. É na cinesfera que acontece o processo de trocas do corpo. A Teoria do Corpomídia de Greiner e Katz (2005) afirma que o corpo não é um local onde as informações são abrigadas ou depositadas, mas é o resultado dos cruzamentos dessas informações em fluxo

contínuo. É nesse fluxo contínuo, ou seja, é nesse movimento que a elaboração de pensamento acontece.

Silva (2012) explica que na dança há toda uma relação entre corpo, espaço e tempo que se converte em uma complexa possibilidade de movimento em fluxo contínuo. O discente ao pesquisar, improvisar, criar movimentos e combinações novas, interage com a cinesfera externa e interna, e com os objetos que nela se encontram; dessa maneira, produz pensamento. Com um olhar atento é possível perceber a relação existente entre criança/adolescente, dança, movimento, pensamento e aprendizagem. Essa poderia ser, também, uma das importantes contribuições da dança na escola.

Katz (2005), traz considerações relevantes sobre o assunto afirmando que a dança significa a mais complexa possibilidade de movimento em um corpo e que pode ser identificada como pensamento do corpo.

[...] A dança poderia ser tomada como um modelo para o entendimento dos acontecimentos do mundo. Por se constituir como uma evidência do trânsito entre o biológico e o cultural, modeliza as questões permanentes ao homem, da evolução à tecnologia, dos sistemas auto-organizados à temporalidade. Afinal, exatamente porque os cérebros inovam tanto, é que o comportamento inventa primeiro e a anatomia muda depois. Onde mais senão na dança isso se explicita no próprio modo de fazer? Onde mais explicar isso senão na noção de semiótica peirceana, aquele processo que sempre determina uma mudança de hábito? [...]. (KATZ, 2005, p. 168)

CONSIDERAÇÕES

A discussão traçada não pretende chegar a uma conclusão definitiva, mesmo por que, esse assunto não se esgota aqui. As reflexões acerca do assunto precisam ser alargadas para a garantia da inserção da Dança na educação básica. Dessa maneira, gostaria de pontuar algumas questões: é possível afirmar que a dança faz parte da vida e por este motivo deve ser garantido a toda criança o direito de aprendizagem em Dança? Ou, que a criação em Dança permite a exploração de movimentos e esse é o principal meio de expressão de crianças e adolescentes, e por isso a Dança deve estar presente na escola? Ou, a partir das afirmações dos pesquisadores das ciências cognitivas, quando afirmam que o movimento é a base para a elaboração do pensamento e é o alicerce da aprendizagem humana e, dessa maneira,

a presença da Dança na escola pode ser disparadora do processo ensino/aprendizagem? Ou que a ampliação do vocabulário de movimentos, consequentemente, desenvolve o vocabulário intelectual? Ou, a partir da Teoria do Corpomídia de Greiner e Katz (2005), a Dança pode ser uma das possibilidades potencializadoras para a autonomia do gesto/pensamento de crianças e adolescentes, em todos os níveis educacionais?

De fato, é necessário garantir a todos os discentes da educação básica o direito da vivência em Dança em sua plenitude, como área de conhecimento. Garantindo um ensino atualizado com as propostas e discussões contemporâneas em Dança. Para essa atualização é imprescindível a união entre teoria e prática alicerçada pela formação continuada. Essa trajetória deve incluir a formação de licenciados em Dança, a garantia da inserção da disciplina Dança na educação básica em todas as escolas, com a indicação que somente o licenciado na área poderá exercer a docência nessa disciplina.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação: *LDB 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 05 abr. 2014

BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros Curriculares Nacionais Arte*. Brasília: MEC/SEB, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>> . Acesso em: 05 abr. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa Mais Educação*. Brasília: MEC, 2013a. Disponível em: <[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/manual_mais_educacao_2013_final_171013_2%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/manual_mais_educacao_2013_final_171013_2%20(1).pdf)> . Acesso em: 05 abr. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC*. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/o-pacto>. Acesso em: 05 abr. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CEB nº17, de 14 de dezembro de 2010..2010a*. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=14906&Itemid=866. Acesso em: 05 abr. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica*. Brasília: MEC, 2013b. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/diretrizes_curriculares_nacionais_2013%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/diretrizes_curriculares_nacionais_2013%20(1).pdf) . Acesso em: 05 abr. 2014.

- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 11.769*, de 18 de agosto de 2008. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm>. Acesso em: 04 maio 2014.
- BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados: *Projeto de Lei – PL nº 7032/2010*, de 24 de março de 2010. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=470941>>. Acesso em: 04 maio 2014.
- DAMÁSIO, Antônio R. *E o cérebro criou o homem*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- GREINER, C. *O corpo: pistas para estudos indisciplinados*. São Paulo: Annablume, 2005.
- GREINER, C. *O corpo em crise: novas pistas e o curto-circuito das representações*. São Paulo: Annablume, 2010.
- GREINER, C. ; KATZ, H. Por uma Teoria do Corpomídia. In: GREINER, C. *O corpo: pistas para estudos indisciplinados*. São Paulo: Annablume, 2005.
- KATZ, H. *Um, dois, três*. A dança é o pensamento do corpo. Belo Horizonte: FID editorial, 2005.
- LABAN, R. *O domínio do movimento*. São Paulo: Summus, 1978.
- LABAN, R. *Dança educativa moderna*. São Paulo: Ícone, 1990.
- LABAN, R. *Choreutics*. London W.C: Macdonald and Evans Ltda. 1966.
- MESQUITA, M. *Editais e concursos na área de artes*. Página do Facebook. 2014. Disponível em: <<https://www.facebook.com/groups/738913379453496/>>. Acesso em: 05 abr. 2014
- PRESTON-DUNLOP, V. *Rudolf Laban – An Extraordinary Life*. Alton, Hampshire: Dance Books, 2008.
- RENGEL, L. *Dicionário Laban*. São Paulo: Annablume, 2003.
- RENGEL, L. Lenira. *Ler a dança com todos os sentidos*. Cultura e Currículo, Governo do Estado de São Paulo. 2008. Disponível em: <<http://culturaeducacao.fde.sp.gov.br/administracao/Anexos/Documentos/420090630140353Ler%20a%20danca%20com%20todos%20os%20sentidos.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2014.
- SILVA, E. C. *Dança e educação em tempo integral*. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA – ANDA: Comitê Dança em Mediações Educacionais, 2., 2011, Porto Alegre. Anais... Porto Alegre: UFRGS, 2011. Disponível em: <<http://www.portalanda.org.br/anaisarquivos/1-2011-1.pdf>>. Acesso em: 2 abr. 2014.
- SILVA, E. C. *Corpomídia na escola: uma proposta indisciplinar*. 2012, 92 páginas. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica), - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.
- STRAZZACAPA, M. Profissão professor de dança: uma breve cartografia do ensino de dança no estado de São Paulo. *Revista Moringa Artes do espetáculo*, João Pessoa, v. 2,

n. 2, 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/moringa/article/view/11746>>. Acesso em: 05 abr. 2014.

THORNTON, S. *Laban's theory of movement: a new perspective*. London, Boston: Macdonald and Evans e Plays Inc, 1971.